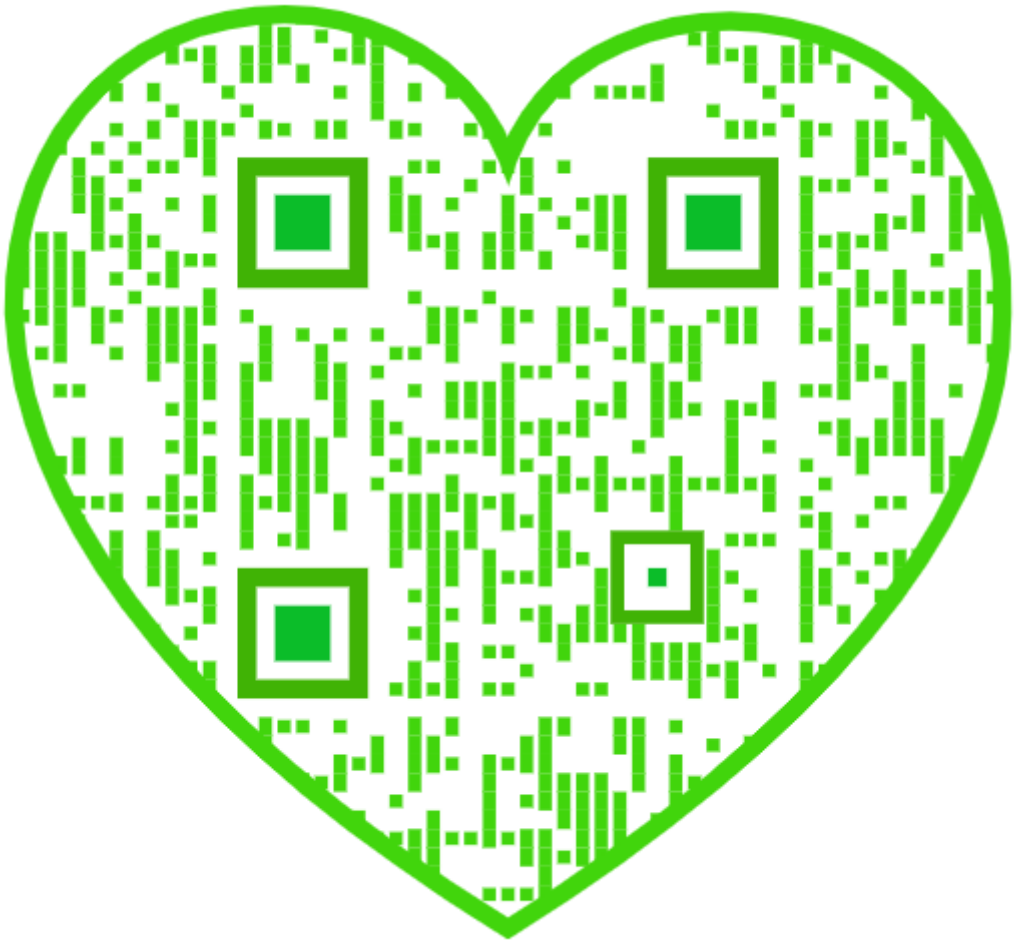
DE VERANTWOORDELIJKHEID VAN DEN LEERAAR.

REDE GEHOUDEN TOT OPENING ZIJNER LESSEN AAN DE GEMEENTELIJKE UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM OP WOENSDAG 5 OCTOBER 1904 DOOR Dr. J. H. GUNNING Wzn., PRIVAAT-DOCENT IN DE PAEDAGOGIEK.

AMSTERDAM — P. N. VAN KAMPEN & ZOON — 1904



DE VERANTWOORDELIJKHEID VAN DEN LEERAAR.

DE VERANTWOORDELIJKHEID VAN DEN LEERAAR.

REDE GEHOUDEN TOT OPENING ZIJNER LESSEN AAN DE GEMEENTELIJKE UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM OP WOENSDAG 5 OCTOBER 1904 DOOR Dr. J. H. GUNNING Wzn., PRIVAAT-DOCENT IN DE PAEDAGOGIEK.

AMSTERDAM — P. N. VAN KAMPEN & ZOON — 1904

Geachte Toehoorders.

Toen ik nu bijna vijf jaren geleden mij te Utrecht voor de eerste maal aanmeldde als akademisch docent in de paedagogiek, gevoelde ik levendig de roeping en den plicht om van dat optreden rekenschap af te leggen, en ik deed dit in een rede, die tot titel droeg: »De Paedagogiek aan de Universiteit". Thans, nu omstandigheden, voor mijn eigen leven van ingrijpende beteekenis maar voor de wereld van geen belang, mij tot het besluit hebben gebracht mijn akademische werkzaamheid van de Utrechtsche naar de Amsterdamsche Universiteit over te planten, spreekt dat plichtsbesef zoo luide niet en zou ik liefst in alle stilte mijn werk hier hebben aangevangen, dat toch slechts een voortzetting is van hetgeen ik ginds begonnen ben. En indien ik dan ook al met iets, dat op een openbare plechtigheid geleek, mijn arbeid hier moest inwijden, dan zou ik dit het liefst gedaan hebben met juist dezelfde rede, die ik destijds te Utrecht heb gehouden; immers wat ik toen ter rechtvaardiging van mijn optreden te zeggen had, dat heb ik nu nog te zeggen en ik heb er geen woord aan te veranderen of aan toe te voegen. Maar

noch het een noch het ander wordt mij vergund. Het eerste niet, omdat ik niet *mag* aannemen, dat de aard en strekking van mijn akademisch onderwijs en de opvattingen, die ik daarbij ten grondslag leg, bij faam of geruchte hier te Amsterdam zoo bekend zijn geworden, dat ik mij ontslagen zou kunnen achten van de verplichting om in een openbare proefles der akademische burgerij eenig denkbeeld te geven van wat zij van mij te wachten, en .... niet te wachten heeft. En het tweede niet, omdat ik er hier anders voorsta dan ginds te Utrecht. Aan de Rijksuniversiteiten toch werd, en wordt thans wederom, de paedagogiek niet gedoceerd; in de wet op het Hooger Onderwijs wordt zij niet genoemd, haar bestaansrecht zelf als akademisch leervak moest dus eerst nog worden bepleit, althans door iemand, die zich vrijwillig aanmeldde om daarin onderwijs te geven. Aan onze Amsterdamsche Universiteit echter is van den aanvang af een leerstoel voor de Paedagogiek verbonden geweest en is dat nog; hare stichters en bestuurders hebben dus getoond, dat zij wisten, dat een Universiteit niet volledig kan genoemd worden, die niets doet voor de professioneele opleiding van toekomstige docenten; hun zelfbewuste daad heeft te meer beteekenis, daar zij zoo iets is als een verwijt aan en een protest tegen de nalatigheid van den Staat en de lijdelijkheid der Staatsuniversiteiten; aan deze Universiteit dat pleit te herhalen zou dus òf zijn een overbodigheid, òf een aanmatiging, òf beiden.

Toch kan ik ook heden niet anders doen dan aan dat pleidooi, dat ik hier niet herhalen mag,

herinneren en aanknoopen. Want ik heb er mijn geheele opvatting van de taak van den akademischen docent in de paedagogiek en de beteekenis, die zijn onderwijs kan en moet hebben, in neergelegd; ik kan een herhaling slechts vermijden door de ééne zijde der kwestie, die ik toen slechts even kon aanroeren, nu meer opzettelijk te behandelen.

In één opzicht trouwens is mijn pleidooi, of wilt gij liever: mijn apologie, hier thans juist even noodzakelijk als destijds te Utrecht. Want door de ongunst der omstandigheden zal ik ook hier evenals te Utrecht verstoken zijn van een behoorlijke gelegenheid om hen, die zich aan mijne leiding willen toevertrouwen, practisch te oefenen. Zulk een gelegenheid kan alleen dan „behoorlijk" genoemd worden, wanneer hij, die den akademischen leerstoel voor de paedagogiek inneemt, tevens als directeur de beschikking heeft over eene, liefst openbare, inrichting voor middelbaar onderwijs (onder welke uitdrukking ik steeds het gymnasiaal onderwijs mede begrijp, waaraan ik zelfs altijd in de eerste plaats denk). Zoo was het van den aanvang hier bedoeld en is het in den aanvang ook geweest, maar de geschiedenis heeft geleerd, dat men ook hier de inhærente noodzakelijkheid van dien band, dus zijn onverbreekbaarheid, niet of niet genoegzaam gevoeld heeft. En zoo zijn wij in Nederland weer net even ver als wij in 1877 waren, toen de nieuwe wet, die het Organisch Besluit van 1815, onder welks vigeur ons Hooger Onderwijs goede dagen had beleefd, verving, ook een eind maakte aan de laatste

povere overblijfselen van de colleges over Methodus docendi, die onder vigeur van dat organisch besluit door een Koninklijk Besluit van 1827 waren voorgeschreven, ... en ook wel eens gegeven zijn. Zoo geldt dus weder onverzwakt het oordeel, dat ons tegenover den vreemdeling, maar nog veel meer tegenover ons zelf den blos op de kaken moet jagen: in Nederland wordt van staatswege niets, zegge niets, gedaan voor de opleiding van leeraren als zoodanig; het „nascuntur, non fiunt" is hier op hen in eene mate toepasselijk, zoo absoluut, dat het den meest fanatieken vijand van kunstteelt, den meest verstokten aanhanger van het „laissez faire", wel met de grootste inwendige bevrediging moet vervullen.

Het is daarom plicht voor ieder, die er eenigszins anders over denkt, bij elke passende gelegenheid te herhalen: op een beteren weg zal Nederland eerst komen, zal Nederland eerst den eersten stap gezet hebben, wanneer het als een onverwrikbare regel zal aangenomen zijn, dat aan iedere Universiteit, voorzoover daar overigens de gelegenheid er toe is, een directeur van een middelbare school benoemd worde tot hoogleeraar in de paedagogiek, en de hoogleeraar in de paedagogiek tevens directeur zij van een middelbare school, en dat alles, wat men verder nog doet of probeert, maar knutselwerk en een van den nood een deugd maken is.

Onder deze omstandigheden is het natuurlijk mijn taak een poging te doen om te bewijzen, dat zelfs dat knutselwerk nog de moeite waard is, dat het

altijd nog beter is met één riem te roeien dan in het geheel niet van wal te steken.

Dat pleit zou gemakkelijk genoeg zijn, wanneer ik mij op het standpunt wilde stellen, dat de paedagogiek een wetenschap is, zoo goed als een andere. Immers iedere wetenschap, mits waarachtige wetenschap, heeft recht op een plaatsje aan de Universiteit en niets is natuurlijker, en niets ook meer gewenscht, dan dat, wanneer de overheid om welke redenen, geldige of ongeldige, dan ook nalaat haar een plaats in te ruimen, een privaat-docent zich aanmeldt om in die leemte te voorzien. En daar de paedagogiek, immers de leer van de opvoeding van den mensch, *als* zij zuivere wetenschap is, ongetwijfeld een allerbelangrijkste, ja misschien wel *de* belangrijkste van alle wetenschappen geacht moet worden, zoo zou zij in dat geval wel aanspraak kunnen maken op iets meer dan een plaats*je* zonder van gebrek aan bescheidenheid beschuldigd te kunnen worden.

Edoch, dat is mijn standpunt niet: en ik ben dan ook te Utrecht opgetreden met de verklaring, dat in mijn oog de paedagogiek niet een zuivere wetenschap is, en met het betoog, dat desniettemin aan de *ars paedagogica*, op wetenschappelijke wijze onderwezen, een plaats aan de Universiteit toekomt. Ik heb dat toen afgeleid uit het karakter der Universiteit zelf, die niet slechts krachtens art. 1 van onze Wet op het Hooger Onderwijs, maar veel meer krachtens haar aard en geschiedenis, een tweeslachtig karakter draagt en moet blijven dragen, als

zijnde eensdeels een kweekplaats van zuivere wetenschap, anderdeels een leerschool voor zekere betrekkingen, bij wier richtige waarneming de gansche maatschappij het allergrootste belang heeft, opleidende zoowel tot zelfstandigen wetenschappelijken arbeid als tot zekere beroepen, die zonder echt wetenschappelijke vorming niet behoorlijk kunnen worden uitgeoefend Ik heb toen trachten aan te toonen, dat, wanneer een Universiteit voor een deel harer burgers de tweede helft van die tweeledige taak verzuimt, zij voor hen niet een *alma mater*, maar een stiefmoeder, en eigenlijk voor hen geen Universiteit is. Ik heb er op gewezen, dat de toekomstige docenten het recht hebben van haar te eischen dat zij voor hen hetzelfde doe, en vooral niet minder, als wat zij voor de medici doet, die niet alleen onderwijs ontvangen in verschillende medische *wetenschappen*, maar ook geoefend worden in de geneeskunst. Evengoed als die *ars medica*, zoo concludeerde ik, is ook de *ars paedagogica*, die met haar een conjecturaal-practisch karakter gemeen heeft, niet misplaatst aan de Universiteit, ja nergens zoo op haar plaats als juist daar.

Wáárom echter de paedagogiek volgens mij geen wetenschap is, dat heb ik toenmaals meer aangeduid dan uiteengezet.

Heden kan ik die vraag niet ontloopen, maar wilde ik haar à fond behandelen, dan zou ik geweldig ver moeten uithalen en eigenlijk moeten beginnen met de vraag: wat is wetenschap? Dat zal ik natuurlijk niet doen, maar er is mij veel aan gelegen duidelijk te doen uitkomen, dat wat mij van hen scheidt, die

een wetenschap der paedagogiek verkondigen, dat zijn dus in onze dagen voornamelijk de „Herbartianen", niet maar een verschil in woorden is. Daarom eerst een woord over mijn terminologie.

Ik maak een verschil tusschen *de wetenschap der paedagogiek* of *de paedagogische wetenschap* en *de wetenschappelijke paedagogiek*. Bij de eerste uitdrukking denk ik mij de paedagogiek als een zuivere wetenschap zoo goed als een andere, en van deze wetenschap zeg ik: ik geloof niet aan haar en al geloofde ik eraan, ik zou haar niet begeeren, veel minder doceeren. De tweede uitdrukking echter laat zich verstaan in dezen zin, dat men daarbij denkt aan een wetenschappelijke behandeling van het meer theoretische gedeelte der professioneele opleiding van toekomstige docenten, en als ik dààr niet aan geloofde, zou ik hier niet staan — daarover straks meer.

Laat ons vervolgens constateeren, waarin het verschilpunt niet bestaat. Niet hierom ontzeg ik aan de paedagogiek den naam van „wetenschap", omdat men vooralsnog niet ziet, dat men er in de praktijk veel aan heeft. Daarvoor toch kunnen twee redenen aangevoerd worden. De eerste is deze, dat theoretische geleerdheid nog geen practische bekwaamheid en degelijkheid waarborgt. Maar dat geldt op elk gebied, en het moge in de oogen van het *profanum vulgus* afbreuk doen aan het crediet van die wetenschappen, bij welke het publiek allermeest naar de practische toepassing vraagt, als geneeskunde, staathuishoudkunde, theologie, geen verstandige zal hun

daarom den rang eener wetenschap ontzeggen. In de tweede plaats kan het liggen, en ligt het ook volgens de verkondigers eener paedagogische wetenschap, hieraan, dat deze wetenschap nog eerst in haar kindsheid is, wat echter slechts een prikkel te meer moet zijn om haar vlijtig te beoefenen.

Hier nu openbaart zich duidelijk het verschil. De wetenschap, daarover zijn wij het eens, zoekt altijd in een of anderen vorm, het algemeene: zij moet ten slotte altijd komen tot het formuleeren van zekere algemeen geldige regelen, wetten, oordeelen of voorschriften. De praktische wetenschappen, waartoe de paedagogiek c.q. zeker behoort, voeren tot het laatste, tot algemeen geldige, bindende voorschriften, waarvan alleen mag worden afgeweken als 't wegens gebrekkige kennis der feiten niet anders kan. Volgens de aanhangers van een paedagogische wetenschap nu is deze *vooralsnog* niet in staat zulke voorschriften te geven, of nog slechts in zeer beperkte mate; volgens mij daarentegen zal zij 't nooit kunnen, en al kon zij het, zij zou het niet mogen.

In abstracto laat zich een wetenschap, die, gegrond op een zoo volledig mogelijke kennis van alle verschijnselen in den ontwikkelingsgang van den mensch, de wetten opspoort, welke die ontwikkeling beheerschen, en die op grond daarvan de middelen aangeeft, waardoor die ontwikkelingsgang willekeurig kan gewijzigd worden, zich zeer goed denken. Zij zou principieel gelijk staan met bijv.: de paardenfokkerij; zij zou alleen heel wat gecompliceerder zijn, niet alleen omdat de fijnheid en samengesteldheid van

het organisme en de variabiliteit der soort zooveel grooter zijn bij den mensch dan bij het paard, maar ook omdat er nog een paar hoofdstukken bij zouden moeten over 't zieleleven en de ethische bestemming, die de wetenschap der paardenfokkerij ontberen kan. Moeilijk en omvangrijk zou zij dus zeker zijn, maar dat is geen reden, waarom zij haar taak niet tot even groote tevredenheid van het menschdom zou vervullen als welke andere wetenschap ook.

Maar 't verschil zit hierin, dat bij elke andere practische wetenschap (nu afgezien van kwesties van aanleg of handigheid) de hoogste wijsheid en de hoogste plicht hierin bestaan, om de voorschriften dier wetenschap zoo getrouw mogelijk op te volgen, terwijl in mijn oog juist hij de beste paedagoog is, die in staat is om op een gegeven oogenblik de heiligste voorschriften der paedagogiek over boord te werpen, en in lijnrechten strijd daarmede te handelen, evenals hij de grootste strateeg is, die op een gegeven oogenblik met alle voorschriften der strategiek weet en durft te breken.

Ik kan het niet genoeg herhalen: hiermede wordt geenszins de onwaarde van paedagogische voorstudiën geleerd, evenmin als de ontbeerlijkheid van de studie der krijgskunde voor toekomstige officieren; niemand kan beslister tegenstander zijn dan ik van de leer, dat 't alles maar op tact aankomt, wat volgens mij in de meeste gevallen maar een mooi woord voor onkunde is. Maar evenzeer moet ik er telkens weer den nadruk op leggen, dat deze mijne opvatting een principieele scheiding maakt tusschen

mij en degenen, die voor de paedagogiek een plaats onder de wetenschappen opeischen. Ook zij zullen niet loochenen, dat in de opvoeding het onvoorziene en onberekenbare een even groote rol speelt als in den oorlog, maar volgens hen berust dit slechts op onvolledige feitenkennis, volgens mij is het principieel. De strategiek zal *nooit* voor alle gevallen regels kunnen opstellen, omdat zij nooit alle gevallen zal kunnen voorzien; dat kan niet, omdat de voortgang der geschiedenis steeds nieuwe gevallen zal baren. Evenzoo, geloof ik, zal de paedagogiek *nooit* alle gevallen voorzien en daar regels voor opstellen, en dat niet slechts niet in praxi, maar krachtens het wezen der zaak zelf. Ik zeg telkens: dat *geloof* ik niet, omdat ik zeer goed weet, dat dit ten slotte een kwestie van geloof, van levensbeschouwing, is. Om aan een wetenschap der paedagogiek te gelooven, moet men een volslagen determinist zijn en het is dan ook volkomen in den haak, dat de vader dier gedachte, de philosooph HERBART, het vooral gemunt had op de „transcendentale vrijheid" van zijn grooten leermeester KANT, en beweerde, dat daarmede alle wetenschappelijke paedagogiek onmogelijk werd. Ik echter behoor tot hen, die gelooven, dat er behalve de causaliteit ook nog zoo iets bestaat in de intelligibile wereld als de spontaneïteit, en ik weet mij daarmede in een gezelschap, waarvoor ik mij voor mijn wetenschappelijk geweten niet behoef te schamen. Ik geloof, dat in iederen mensch, na aftrek van al het geërfde en gedetermineerde, en laat dit zooveel zijn als het wil, toch altijd iets

origineels en onherleidbaars overblijft. En laat dit irreductibile zoo klein zijn als het wil, het is essentieel. en, wat voor de paedagogiek alles afdoet, met dit irreductibile komt de opvoeder ten slotte altijd op de een of andere wijze in aanraking, *en dan moet hij daarvoor uit den weg.*

En daarom is het ook geen onverschillige zaak het te weten, noch, hoe men het weet. De paedagogiek *kan* niet slechts geen algemeen geldige en bindende voorschriften geven, zij mag zich ook niet den schijn geven alsof zij het wèl kon of eenmaal zal kunnen. Het geloof daaraan kweekt een zekere dispositie van den geest, die ik niet aarzel noodlottig te noemen en die ik bij de volgelingen van HERBART en bij allen die met of zonder hun weten zijn invloed hebben ondergaan, als in levenden lijve heb waargenomen, de neiging n.l. om het kind op te offeren aan de leer, om eigen en anderer paedagogische en didactische daden niet te beoordeelen naar hun uitwerking op het kind, maar naar hun graad van overeenstemming met de leer. En daarom zeg ik, dat, al geloofde ik aan een wetenschap der paedagogiek, ik haar niet zou begeeren en nog minder zou willen doceeren.

En dan is er nog een reden, die m. i. verbiedt aan de paedagogiek den rang eener wetenschap, die gebiedende voorschriften kan en mag geven, toe te kennen. Gesteld, die volmaakt paedagogische wetenschap bestond, en zij was zóó volmaakt, dat zij ook omvatte de volledige kennis van het karakter van het individueele kind, waarmede wij op een

gegeven oogenblik te doen hebben, en van zijn geheele voorgeschiedenis tot op dat oogenblik toe: dan waren wij er nog niet. Want de uitwerking van de behandeling, die die volmaakte wetenschap dan in dat oogenblik zou voorschrijven, zou dan nog geheel afhankelijk zijn van iets wat ten eenenmale buiten het erf van alle wetenschap valt, nl. de stemming der betrokken individuen. Dat geldt van den opvoeder zoowel als van het kind. Voor den opvoeder, indien voor iemand, geldt het woord: „al ware het dat ik alle wetenschap bezat en de liefde niet had, zoo ware ik niets". En wat het kind betreft zoo heeft reeds XENOPHON opgemerkt, dat er geen opvoedende kracht uitgaat van iemand, die den leerling geen sympathie inboezemt [1]). En zoo blijven wij ook zelfs in dit uiterste denkbare geval staan voor imponderabilia, die de grens van alle wetenschap markeeren.

De twee opgegeven redenen laten zich tot één samenvoegen; de zaak is, dat wij in de opvoeding in laatster instantie altijd rechtstreeks te doen hebben met den mensch zelf, den individueelen mensch, de levende persoonlijkheid, den burger van het rijk der geesten, dat nu eenmaal niet zonder rest in het rijk der wetmatigheid opgaat, terwijl het heil van dat geestelijk wezen de opperste wet is. Met dit laatste is tevens gezegd, dat ik mij principieel kant tegen de tegenwoordig in opkomst zijnde

---

[1]) Memor. I. 2, 39: φαίην δ' ἂν ἔγωγε μηδεμίαν εἶναι παίδευσιν πλὰ τοῦ μὴ ἀρέσκοντος.

zoogenaamde Socialpädagogik, daargelaten, dat er bij haar aanhangers mijns bedunkens heel wat misverstand onder loopt, dat opgehelderd zijnde hun Sozialpädagogik weer als Individualpädagogik zou doen te voorschijn treden.

Niet dus een paedagogische wetenschap maar wel een wetenschappelijke paedagogiek in den zin van een wetenschappelijke behandeling van het theoretische deel der opvoedkunde: dat is het wat ik wil trachten aan de Universiteit te doceeren. Door die wetenschappelijkheid van behandeling moet de paedagogiek aan de Universiteit zich onderscheiden van de paedagogiek, zooals zij bijvoorbeeld aan kweekscholen en normaallessen gedoceerd wordt. Laat mij zoo kort mogelijk U eenige punten mogen opnoemen, waarin mijns bedunkens die wetenschappelijkheid bestaat.

In de eerste plaats in de grondigheid en onbevangenheid. De man van wetenschap laat de feiten spreken en hij laat ze, als ik het zoo zeggen mag, uitspreken, hij wacht totdat de feiten uitgesproken hebben, alvorens zelf het woord te nemen. Het is helaas in het tegenwoordig tijdsgewricht in ons dierbaar vaderland niet meer overbodig dit eerste kenmerk van echte wetenschappelijkheid opzettelijk te noemen. En ook dit moet er tegenwoordig helaas opzettelijk bij geconstateerd worden, dat die eerbied voor de feiten in geenen deelen onbestaanbaar is met of ook maar eenigszins afbreuk doet aan den eerbied en de trouw, die ieder man van karakter aan zijn eigen zedelijke en godsdienstige overtuigingen verschuldigd is.

In de tweede plaats noem ik als nauw daarmede samenhangend een onverzoenlijken afkeer tegen alle napraten. De wetenschappelijke onderzoeker gaat zelf putten uit de bron, als zij hem slechts eenigszins toegankelijk is, en hij neemt, tenzij dan door den nood gedwongen, niets zonder controle aan, m. a. w. tot de echte wetenschappelijkheid behoort een critische geest.

In verband daarmede zou ik ook willen noemen een zekere uitvoerigheid. Ik weet heel goed, dat nog zeer onlangs een academisch docent, in wiens schaduw ik niet kan staan, Prof. I. VAN DIJK, in zijn niet genoeg aan te bevelen Vota Academica, juist de uitvoerigheid genoemd heeft als een der gevaarlijkste klippen, die de academische docent moet trachten te ontzeilen, Maar ik geloof, dat de uitvoerigheid, die hij veroordeelt, een andere is, dan die ik aanprijs. Ik bedoel een zeker liefdevol ingaan op en rustig verwijlen bij de bizonderheden, dat den hoorder in staat stelt zelf uit die bizonderheden zich zijn oordeel op te bouwen en hem dus oefent in datgene, wat toch zeker wel een der onmisbaarste kenmerken van echte wetenschappelijkheid is, het zelfstandig oordeelen, een functie die men door het opdisschen aan zijn hoorders van klaargemaakte algemeene oordeelen, waartoe beknoptheid zoo licht dwingt, gevaar loopt ernstig te schaden.

Eindelijk reken ik hiertoe ook de wetenschappelijke voorbereiding voor de vakstudie. De propaedeuse is een echt academisch begrip, dat helaas

in onze wet op het Hooger Onderwijs in het geheel niet tot zijn recht komt. De Herbartianen leeren, dat de wetenschap der paedagogiek rust op twee andere wetenschappen, de ethiek, die het doel, en de psychologie, die de middelen aangeeft. Voor mij zijn de bespiegelende wijsbegeerte, de zielkunde en de geschiedenis (niet de grondslagen van de paedagogische wetenschap maar wel) de onmisbare propaedeuse van den meer wetenschappelijk ontwikkelden paedagoog en ik moet er met nadruk op wijzen, dat de academische docent in de paedagogiek het recht heeft zijn lessen te baseeren op de onderstelling, dat zijne hoorders die propaedeuse in genoegzame mate hebben genoten, terwijl hij zelf zich niet met dat propaedeutisch onderwijs kan belasten.

Wij hebben thans het terrein schoongemaakt voor de beantwoording der vraag, die ons eigenlijk in dit uur moet bezighouden, n.l. wat de academische docent in de paedagogiek, die eensdeels beweert geen wetenschap te brengen, en anderdeels verstoken is van een voldoende gelegenheid voor practische oefening, dan nog wel tot de professioneele opleiding van toekomstige docenten zou kunnen bijdragen.

Mijn antwoord op die vraag klinkt heel eenvoudig, haast onnoozel, en 't is toch iets zeer verhevens: n.l. aldus: *U een hoogen dunk geven van Uw ambt.*

Om dit goed te begrijpen moeten wij ons even herinneren, dat voor de richtige waarneming van een ambt deze vier dingen vereischt worden: aanleg, vakkennis, bedrevenheid en lust. Die zijn in ieder beroep noodig, maar de relatieve verhoudingen zijn

zeer verschillend. Zoo kan ook de docent niet buiten zekere eigenschappen van lichaam en geest (gezondheid, verstand enz.), een voldoende mate van vakkennis, en een zekere routine (het bekende „kennen van het klappen van den zweep"). Maar het behoeft geen betoog dat hij meer dan iemand anders het vierde ingredient noodig heeft, nl. een zeker enthoesiasme, een zeker idealisme (wat maar een ander woord is voor plichtsbesef), een zekere wijding en toewijding, kortom wat wij boven noemden een zekere stemming, en wat wij nu nader preciseeren als een hooge opvatting van zijn ambt. In geen ander beroep, ik herhaal het, is dit ethisch moment van zoo essentieel, van zoo overwegend belang; immers in geen ander, wij stipten het reeds aan, heeft men het in zoo eminenten zin te doen met den persoon des menschen, zijn de resultaten in zoo eminenten zin afhankelijk van de stemming, waarin de opereerende personen ten opzichte van elkaar verkeeren.

Wanneer dus de taak van de paedagogiek aan de Universiteit is om te zorgen voor de professioneele opleiding van leeraren, en wanneer de docent, door de omstandigheden belemmerd, niet veel meer kan doen, dan de juiste stemming helpen wekken, dan zorgt hij reeds voor een zeer belangrijk en zeer wezenlijk deel van die professioneele opleiding.

Ik zal ditmaal slechts in het voorbijgaan spreken van het groote gevaar, waaraan deze opvatting van zijn taak den academischen docent in de paedagogiek blootstelt, nl. om van zijn colleges te maken gemoe-

delijke preekjes of praatjes voor de vaak, en alleen aanstippen, dat hem daarvoor moet behoeden de straks besproken wetenschappelijkheid; en dat van den anderen kant deze mijne opvatting hem een rijke en heerlijke gelegenheid geeft om veel van zichzelf te geven en uit eigen ervaringen te putten. Ik wil liever den nog overschietenden tijd overeenkomstig het karakter dezer bijeenkomst, die niet voor niets als een „openbare les" is aangekondigd, besteden om bij wijze van proeve van leertrant een der centrale begrippen der paedagogiek met U te bespreken, en wel *de verantwoordelijkheid van den leeraar*, en achtereenvolgens na te gaan, aan wien de leeraar verantwoordelijk is, en waarvoor, en wat een college doen kan om het verantwoordelijkheidsbesef aan te kweeken. Aldus zal, dunkt mij, van zelf kunnen blijken, hoeveel of hoe weinig zulk een college voor den toekomstigen leeraar waard is.

Dat de verantwoordelijkheid een der meest centrale begrippen uit de paedagogiek is, staat bij mij vast en het behoort tot mijn paedagogische geloofsbelijdenis. Geen mensch is volmaakt en van al de vereischten voor een goed leeraar, die men zou kunnen opsommen, zal ook bij den besten leeraar steeds een deel afwezig, een ander deel slechts in onvoldoende mate aanwezig zijn. Altijd zal er compensatie moeten zijn, gelijk op een examen te lage cijfers in sommige vakken door hoogere in andere vakken worden goed gemaakt. Zoo kunnen zelfs enthoesiasme en liefde voor de kinderen afwezig of maar flauwtjes ontwikkeld zijn bij personen, wien

men toch den eeretitel van goed docent niet onthouden kan. Maar het komt mij voor, dat niemand een goed docent kan zijn, bij wien het verantwoordelijksheidsgevoel niet genoegzaam ontwikkeld is, en dat men des te beter docent is, naarmate dat gevoel dieper en krachtiger is, en ik zie in het gebrek daaraan de ware reden, waarom zoovele leeraren, wien het overigens volstrekt niet aan de noodige eigenschappen ontbreekt, als docent volstrekt niet zijn wat zij moesten zijn.

Wanneer wij dan in de eerste plaats vragen, aan wien de leeraar zich verantwoordelijk moet weten, dan luidt het antwoord, dat ik voor mij daarop geef, aldus: in de eerste en laatste plaats aan God. Dit antwoord behoeft niemand te doen schrikken. Wij zullen het er wel allen over eens zijn, dat het begrip verantwoordelijkheid altijd een dativus bij zich moet hebben; men kan alleen verantwoordelijk zijn aan iemand of aan iets. Maar nu kan ik het niet helpen, maar voor mij wint dat begrip ontzaglijk aan duidelijkheid, wanneer ik als complement er bij denk niet een abstractum maar een persoon, niet een iets, maar een iemand, en het komt mij eenigszins zonderling voor, dat wij in allerlei zaken van minder belang verantwoordelijk zullen zijn aan medemenschen, dus aan persoonlijkheden, en in allerhoogste instantie aan iets onpersoonlijks. Maar wanneer iemand verklaart het daarmede te kunnen stellen en zijn daden daarmede in overeenstemming zijn, dan wordt dit door mij even onvoorwaardelijk geloofd als geëerbiedigd. De realiteit en de waarde

van een „zedelijkheid zonder geloofsdogma", of liever, (want dit is veel te vaag en algemeen uitgedrukt en verduistert de werkelijke bedoeling maar) zonder geloof in een persoonlijk en zich openbarend God, wordt door mij ten volle erkend. En ik gevoel behoefte het uit te spreken, dat het mij bevreemdend voorkomt, dat dit door de belijders van het bijbelsch Christendom, waartoe ik mij zelf reken, zoo hardnekkig wordt ontkend, waar niet alleen de feiten, die wij altijd moeten respecteeren, daar zijn om het te bewijzen, maar ook de Bijbel zelf zulks positief leert en het omgekeerde nergens in den Bijbel te vinden is. Of zegt niet Paulus uitdrukkelijk van de „heidenen", die „de wet", en daarmede bedoelt hij de geopenbaarde wet Gods, niet hebben, dat zij, „wanneer zij van nature de dingen doen, die der wet zijn, zichzelven een wet zijn, als die betoonen het werk der wet geschreven in hunne harten" (Rom. II, 14, 15), en leert niet Jezus zelf, dat wie Zijn woord *doet*, ingang heeft in Zijn koninkrijk? (Matth. VII, 21—29, XXV, 34—46, Marc. III, 35, IX, 38—40 e.e.) Wanneer dus een leeraar zich verantwoordelijk zegt en toont aan wat hij noemt een hoogere macht, of aan de zedewet of aan zijn geweten, of hoe hij het noemen wil, ik zal hem met gerustheid mijn kinderen toevertrouwen; maar ik voor mij acht het een onwaardeerbaar voorrecht, en, om eens iets heel verhevens heel plat uit te drukken, een door niets anders te vervangen waarborg voor succes, wanneer een leeraar zich door God zelf aangesteld weet en zich voortdurend voorhoudt, dat hij

aan Hem rekenschap zal hebben af te leggen van zijn ambstwaarneming. Hoort wat van een der beroemdste schoolhoofden van den nieuweren tijd, van den man, die bij zijn dood kon genoemd worden de bekendste Engelsche schoolmeester in en buiten Engeland, die in 10 jaren tijds zijn kleine *public school* te Uppingham van den laagsten tot den hoogsten rang wist op te voeren — wat van den in 1887 overleden Edward Thring door zijn biograaf getuigd wordt: „Hij wenschte een school te grondvesten op de ware beginselen. Maar voor hem waren die beginselen zelf gegrond op en sproten zij voort uit wat alleen kan worden omschreven als een hartstochtelijke overtuiging, dat de opvoeding in gansch bizonderen zin een werk voor God is. Niemand kan Edward Thring's werk en karakter juist beoordeelen, tenzij hij den overwegenden invloed begrijpt, die dat geloof op zijn leven heeft uitgeoefend. Van den dag af, waarop hij als een enthoesiast en misschien wel wat overmoedig jong mensch naar Uppingham kwam, gedurende jaren van arbeid en vermoeienis, van afwisselend succes en teleurstellingen, tot den dag waarop hij, drie en dertig jaar later, zich van het altaar in zijn nobele kapel afwendde om te gaan sterven, de woorden van den heiligen nachtmaalsdienst nog op de lippen, heeft deze gedachte, dat hij een werk deed voor God en onder Zijn onmiddellijk toezicht, hem geen oogenblik begeven." [1])

---

[1]) George R. Parkin. Edward Thring. Life, Diary and Letters. 1900, pg. 65.

Ik erken, dat ik in zulke mannen (en gij ziet, dat zij nog niet uit den tijd zijn) mijn eigenlijke voorgangers zie, die ik ook U als voorbeelden zou wenschen voor te houden. En het lijkt mij dan ook een der zonderlingste anomalieën in onze aan zulke anomalieën zoo rijke wetten, dat rechters, schoolopzieners en apothekers wèl beëedigd worden alvorens hun ambt te aanvaarden, maar onderwijzers en leeraren niet.

Alwie het erf der opvoeding betreedt, om daar zijn tenten op te slaan, hij hoore zich uit het brandend braambosch tegenklinken: „trek uwe schoenen uit van uwe voeten, want de plaats waarop gij staat is heilig land".

Wie echter die allerhoogste verantwoordelijkheid in het geheel niet voelt, wie, om alles in één woord te zeggen, in het ambt van leeraar niets anders ziet dan een kostwinning, die moet hoe eer hoe liever van het erf verjaagd.

Wij menschen zijn echter zoo aangelegd, dat wij niet straffeloos altijd met het hoogste kunnen bezig zijn, of wij trekken het tot onze laagte omlaag, bevuilen het met onze handen, of wel wij raken in verwarring en verliezen het onderscheidingsvermogen tusschen het lagere, het hoogere en het hoogste. Het hoogste moet in principe steeds aanwezig zijn, maar het moet niet overal bij gesleept worden. Wie daar een incongruentie in ziet, die heeft nog nooit het diepzinnige woord van ARISTOTELES begrepen, volgens hetwelk τὸ πρότερον φύσει ὕστερον πρὸς ἡμᾶς is en omgekeerd. Die allerhoogste verantwoordelijkheid van den leeraar aan God en zijn geweten mag hem

nooit de lagere verantwoordelijkheden aan medemenschen doen vergeten. Verantwoordelijk is hij ook, en ook dáárvan moet hij zich voortdurend en levendig bewust zijn, aan de ouders zijner leerlingen, die hem voor een tijd en voor een deel hunne rechten, en met die rechten ook hunne plichten en verplichtingen, hebben overgedragen. Dat is een lastig punt, want het onverstand, de verblinding, de aanmatiging, het wantrouwen en de ondankbaarheid der ouders zijn het voornaamste struikelblok, waarmede onderwijzers en leeraren te kampen hebben. Dat klinkt hard, maar ik vraag u, welke reden kan ik *hier* hebben om doekjes om de waarheid te winden? Het is trouwens iets, waarover alleen die leeraar het recht heeft zich te beklagen, die niet zelf op zijn beurt in zijn kwaliteit van ouder aan dezelfde euvelen mank gaat, en hoevelen zijn er dat? Daarover zal op college nog het een en ander te zeggen zijn, hier volsta de opmerking, dat al die ouder-ondeugden niets te kort doen aan het feit, dat hun kind *hun* kind is en niet het onze, en dat wij dus aan hen, d. w. z. *òòk* aan hen, verantwoording schuldig zijn van de behandeling, die wij hun kind doen wedervaren.

Niet minder verantwoordelijk is de leeraar aan het kind. Het zal wel juister zijn te zeggen: tegenover het kind; maar men kan toch ook zeggen: aan het kind, in zooverre nl. het kind, volwassen geworden, het recht zal hebben, zijn onderwijzer ter verantwoording te roepen en hem te zeggen: „gij hebt voor een tijd en voor een deel macht over mij ge-

had, macht over mijn geheele persoonlijkheid, mijn lichaam, mijn intellect, mijn zielcleven: wat hebt gij met die macht gedaan? Wat hebt gij voor uw deel van mij gemaakt? Hebt gij mijn ziel ontzien, mijn recht op een eigen persoonlijke ontwikkeling, op een uitleven van mijn eigen aanleg ten goede geëerbiedigd? Hebt gij mij nooit tot slachtoffer gemaakt van uw egoisme, uw gemakzucht, uw waanwijsheid, uw vooroordeelen, uw onbedrevenheid?" Wie in de op hem gerichte opene kinderoogen als het ware voortdurend die vragen leest, die zal niet licht zich zijn plaats aangewezen zien onder de slechte docenten.

Wij kunnen niet alles vermelden, maar geenszins mogen wij hier in het duister laten de verantwoordelijkheid van den leeraar tegenover de maatschappij, nog liever zeg ik: tegenover de natie. De opleiding van den jongen mensch — en ik verzoek U wel er op te letten, dat ik ditmaal niet zeg opvoeding, noch onderwijs, maar: opleiding; de waarde van die onderscheiding hoop ik U later duidelijk te mogen maken — de opleiding van den jongen mensch is niet alleen een zaak der ouders, maar ook van de natie en van de maatschappij, die met 't oog op hun voortbestaan en groei op het allernauwst daarbij betrokken zijn. Dat is de rechtsgrond van de staatsbemoeiing met het onderwijs, die even onverwrikbaar is als het recht der ouders. In zekeren zin nu — en ook dat zal op college nader besproken worden — voedt de geheele maatschappij en de gansche natie mee op; maar in meer eigenlijken zin is een zeer

klein aantal menschen met de opleiding belast, en dezen hebben zich dus te beschouwen als de mandatarissen van natie en maatschappij. Het is niet te zeggen, welk een ontzaglijke verantwoordelijkheid dat op hun schouders legt, vooraan te staan in de gelederen van hen, die aansprakelijk zijn voor de recruteering der maatschappij en voor den groei en den bloei der natie. Als er iets is, in staat om ons te doen gevoelen, dat onderwijs geven niet maar is een private liefhebberij, of een kostwinning als een andere, dan is het wel dit besef. Ik kan er niet meer van zeggen zonder in herhalingen te vervallen, maar ik zou willen, dat die verantwoordelijkheid U allen op de ziel brandde; ik zou vooral willen, dat alle leeraren en leeraressen zich bewust waren van hun nationale roeping, dat zij zich het hart warm voelden worden bij de gedachte, dat wij, Nederlanders, van een goed oud geslacht zijn en een naam in de wereld hebben op te houden en dat dit voor een groot deel afhangt van de opleiding, die onze zonen en dochteren deelachtig worden, en dus van hunne leeraren.

En nu nog een post-scriptum. Zoo noem ik het, omdat ik het niet ontleen aan algemeene beginselen maar aan de bijzondere tijdsomstandigheden. Maar optredende aan een openbare Universiteit en op een tijdstip, dat die Universiteiten aan allerlei smaad en hoon en miskenning bloot staan en allerlei middelen in het werk gesteld worden om ze der natie verdacht te maken, aan een Universiteit bovendien, waaraan voor mij heilige en dierbare herinneringen

verbonden zijn, herinneringen aan den tijd toen ik zelf hier studeerde en toen vijf van mijn naaste verwanten, drie GUNNINGS en twee PIERSONS, in de vijf faculteiten een leerstoel innamen, moet het mij van het hart U toe te roepen: gevoelt U óók verantwoordelijk aan de, aan Uwe, aan onze Universiteit; zorgt voor Uw deel met alle U ten dienste staande middelen er voor, dat nog van onze openbare Universiteiten, en van onze geliefde Amsterdamsche Universiteit in het bijzonder, kunne getuigd worden, dat zij in staat zijn docenten af te leveren, aan wie de natie een zoo gewichtig deel van de opleiding van haar kroost met gerustheid kan toevertrouwen.

Vragen wij in de tweede plaats, waarvoor de leeraar zich verantwoordelijk moet voelen, dan kan het antwoord eenvoudig zijn. Niet voor het succes van zijn onderwijs. Dat is van te veel factoren afhankelijk, waarover hij geen macht heeft. Een onderwijzer te willen beoordeelen naar zijn succes in een byzonder geval, is een groote onrechtvaardigheid, al geschiedt het dagelijks; dat komt alleen God toe, die alles weet, wij menschen kunnen het werk van een medemensch slechts zeer in het algemeen beoordeelen. De onderwijzer-opvoeder moet bovendien vrij zijn van de jacht naar succes; daartoe is noodig, dat hij wete, dat hij voor het succes niet verantwoordelijk is en er ook niet verantwoordelijk voor gesteld wordt. Maar wèl verantwoordelijk is de leeraar, en dat onvoorwaardelijk, voor zijn onderwijs en voor zijn paedagogische gedragingen. Hij kan het niet

verantwoorden, wanneer zijn onderwijs naar vorm en inhoud beide niet zoo goed is als zijn natuurlijke gaven en de omstandigheden het maar eenigszins toelaten, en wanneer hij paedagogische blunders begaat, die hadden kunnen vermeden worden. Hij is daarom voor een aanzienlijk deel zelf aansprakelijk voor zijn opleiding en zijn voorbereiding; hij moet zooveel in hem is zorgen, dat hij goed beslagen op het ijs komt, zoowel bij zijn intreden in het ambt als bij zijn intrede in de klasse, ieder uur dat hij les geeft.

En vragen wij ten slotte, wat een college vermag om dat zoo onontbeerlijke verantwoordelijkheidsgevoel aan te kweeken, dan is het, geloof ik, terstond duidelijk, dat het levende woord van iemand, die zelf van die verantwoordelijkheid ten diepste doordrongen is, nooit geheel zonder uitwerking kan blijven op zijn hoorders. Reeds het bezig houden der gedachten met deze dingen werkt in die richting, en daarin zie ik dan ook vooral de beteekenis van de studie der paedagogiek. Wij spraken zooeven van de verantwoordelijkheid tegenover onze leerlingen en tegenover de natie: ik vrees geen tegenspraak, wanneer ik zeg, dat die verantwoordelijkheid oneindig veel algemeener en dieper gevoeld wordt in de rangen van het lager, dan in die van het middelbaar onderwijs. Ligt dat aan een zekere verstoktheid of bijzondere verdorvenheid van gemoed bij die klasse van menschen? Ik zie geen mogelijkheid om dit aannemelijk te maken. Het kan alleen liggen aan een verschil in de opleiding, en dit verschil moet zelfs

vrij groot zijn, want het moet heel wat compenseeren, wat den onderwijzer in ongunstiger conditie plaatst dan de leeraren. En toch is die opleiding, ik kan het gerust verzekeren, op zich zelf genomen heusch zoo voortreffelijk niet om zulk een uitwerking teweeg te brengen. Maar het enkele feit, dat de bedienaar van het lager onderwijs, alvorens in dienst te treden, eenigen tijd opzettelijk met paedagogiek bezig wordt gehouden, al geschiedt dit ook veelal op een wijze, die meer tot kritiek dan tot bewondering uitlokt, is blijkbaar voldoende om in hem het besef levendig te maken, dat onderwijsgeven niet iets is, dat zoo maar van zelf gaat, en dat men met een luchtig hart geheel onvoorbereid kan aanvaarden, als een ambt, dat het verstand meebrengt; dat daarbij geweldige fouten kunnen gemaakt worden, die onnoemelijke schade kunnen toebrengen zoowel aan de individueele kinderen als aan de gansche natie, en dat dus het ambt van onderwijzer een zeer verantwoordelijk ambt is.

Het is toch echter niet alleen de goede stemming, die door dat opzettelijk denken over paedagogische vraagstukken gekweekt wordt; er is wel degelijk ook een versterking van het verantwoordelijkheidsgevoel door vermeerdering van kennis. De paedagogiek, zoo zeiden wij, kan geen algemeene en steeds geldige voorschriften geven en die mogen zelfs niet van haar gevraagd worden; zij is geen receptenboek en alles wat strekken kan om dien waan te wekken of te voeden moet zelfs opzettelijk worden bestreden. Dit blijven wij volhouden,

maar daarmede is geenszins in strijd, dat er heel wat fouten zijn, die de paedagogiek ons leert of helpt vermijden door eenvoudige vermeerdering van kennis. Wij kunnen ons deerlijk bezondigen aan onze leerlingen uit pure onbekendheid met de eischen en aspiraties der kinderziel: dat kan voorkomen worden door voorafgaande nauwgezette bestudeering van de levensuitingen dier ziel in de onderscheiden phasen harer ontwikkeling. Wij kunnen ons eigen onderwijs tot onvruchtbaarheid doemen door eenvoudige onbekendheid met de wijze, waarop de menschelijke geest kennis vergaart: dat kan vermeden worden door ons vooraf aan de beste modellen te toetsen. Deze vermeerdering van kennis zal natuurlijk ook ons gevoel van verantwoordelijkheid vermeerderen; want wetende, hoeveel en hoe licht er kan gezondigd worden en daarbij wetende, dat het anders kan en hoe het anders kan, zullen wij voortdurend acht geven op ons zelven om het zoo goed mogelijk te doen.

De noodzakelijkheid van zulk voorbereidend onderwijs in de onderwijskunst komt, naar het mij toeschijnt, vooral uit ten opzichte van onze verantwoordelijkheid aan de natie. De bestaande wijzen en gebruiken van opleiding, waarvan een natie zich in een bepaald tijdperk van haar leven bedient, vormen een soort eenheid, die men „het" onderwijs van die natie in die periode kan noemen. Welnu, dat „onderwijs" is een bezinksel, het is een trage massa, die zeer moeilijk in beweging te krijgen is. Zij is voor het grootste gedeelte het gewrocht van traditie, voor

een deel ook van vooroordeel en bijgeloof. Want al wie niet opzettelijk over opvoeding en onderwijs heeft nagedacht, die voedt op en onderwijst ongeveer zooals hij zelf opgevoed en onderwezen is. Dat is eenvoudig onvermijdelijk; maar dat heeft ten gevolge, dat het onderwijs een bij uitstek conservatieve macht is en dat het altijd iets, veel of weinig, ten achter is bij den ontwikkelingsgraad der natie. Er is geen natie, die niet leeft onder een min of meer verouderd systeem van onderwijs, en de meest beschaafden het meest. De dieren weten precies welke opleiding aan hun jongen te geven; die opleiding is volkomen *up to date*, maar zij brengt het geslacht ook geen stap verder. En hoe dichter een volk nog bij den natuurstaat is, des te volmaakter is in haar soort de opvoeding, die het aan zijn kinderen geeft, maar die opvoeding brengt ze dan ook niet alleen geen stap verder dan hun vaders gekomen waren, maar is zelfs een belemmering, en misschien wel de krachtigste, tegen mogelijken vooruitgang.

Wat volgt hier uit? Klaarblijkelijk dit, dat, wil het onderwijs niet een remschoen zijn voor de ontwikkeling der natie, dan moet het aan een voortdurende opzettelijke kritiek onderworpen worden en steeds weder door opzettelijke pogingen op peil gebracht worden. En daarvoor is het absoluut noodig, dat zij, die met dat onderwijs belast worden, zich door opzettelijk nadenken van te voren rekenschap geven van zijn gebreken en mogelijke verbeteringen. Daarvoor zijn zij aan de natie verantwoordelijk. En zulks te meer, omdat men niet in den zelfden zin zeggen

kan van het onderwijs als van de regeering, dat ieder volk die krijgt, welke het verdient, aangezien een natie zich niet op dezelfde wijze van een beteren onderwijsvorm als van een beteren regeeringsvorm kan voorzien. De natie is wel gedwongen in de meeste opzichten zich te vreden te stellen met het onderwijs, dat haar verstrekt wordt. Aan de andere zijde loopen zij, die dit inzien, voortdurend gevaar, om met onbekookte, of door vroegere ervaring reeds lang veroordeelde hervormingen te komen aandragen. Daarom is de geschiedenis der paedagogiek zoo uitnemend nuttig voor den aankomenden docent, en mag zij in de academische voorbereiding niet gemist worden.

Eigenaardig komt hierbij 't verschil uit tusschen mijn standpunt en dat der Herbartianen; volgens hen komt de geschiedenis der paedagogiek achteraan, omdat men eerst aan het systeem een maatstaf moet ontleenen om de historische verschijnselen te beoordeelen, volgens mij moet zij ons juist dienen om op de paedagogische behoeften van onzen tijd den rechten kijk te krijgen.

Deze overwegingen gelden vooral voor dat onderwijs, dat de leerlingen krijgt op den leeftijd, dat de eigenlijke mensch gevormd wordt, dat is tusschen 15 en 18 jaar, en dat aan die leerlingen gegeven wordt, die waarschijnlijk in de volgende generatie aan de natie haar cachet zullen geven, voor het middelbaar onderwijs dus. Het komt mij dan ook voor, dat de academische docent, die door zijn voordrachten den toekomstigen leeraren de gelegenheid

geeft over deze dingen eens na te denken en zoodoende hun verantwoordelijkheidsgevoel tegenover de natie te versterken, daarmede reeds een werk verricht, dat, hoe bescheiden ook getaxeerd, niet geheel onnut voor zijn volk kan genoemd worden.

En zou het ten slotte ook niet eenige beteekenis kunnen erlangen voor U persoonlijk, mijn toekomstige toehoorders en toehoorderessen? Ziet, elke wetenschap, die U aan de Universiteit gedoceerd wordt, zoekt niet U, want gij zijt haar niets, maar zij wil door U gezocht worden en wel maar al te vaak op een wijze, alsof zij U alles kon zijn. Maar zie hier nu eens een vak, dat niet als wetenschap wordt aangekondigd, maar dat U zoekt, dat in Uw leven, Uw ambtelijk zoowel als Uw zieleleven, iets wil zijn, iets wil beteekenen, iets wil uitwerken, U tot hooger geestelijke praestaties in staat wil stellen, dat Uw hart vraagt. Zou het niet kunnen zijn, dat deze bescheiden voordrachten, omtrent wier intrinsieke waarde niemand bescheidener kan denken dan hij die ze U staat te geven, voor sommigen uwer zoo iets konden worden als een ontbrekende schakel in Uw universitaire vorming? Vergunt mij althans iets dergelijks te hopen; ik kan die hoop, of wilt gij, die illusie, slecht missen om ook in mij voortdurend levendig te houden het gevoel van mijne verantwoordelijkheid tegenover U, een verantwoordelijkheid te zwaarder, omdat ik haar ongeroepen op mij genomen heb.

Dat ik die zware verantwoordelijkheid ook levendig gevoel tegenover onze Universiteit, daarvan hoop

ik in dit uur den indruk gewekt te hebben en in het vervolg de blijken te geven. Dit moge mijn antwoord zijn op het bewijs van vertrouwen, mij door Heeren Burgemeesteren en Wethouders, het Curatorium en den Senaat uitgereikt door mijne toelating als privaatdocent, een vertrouwen waarvoor ik hun hier bij deze mijn oprechten dank betuig.

Inzonderheid voel ik mij aan U verplicht, M. H. Hoogleeraren in de Faculteit der Letteren en Wijsbegeerte, die mij het pad hierheen hebt willen effenen.

Mijn dank eindelijk ook aan allen, die door hun tegenwoordigheid hier, mij een blijk van belangstelling hebben willen geven.

Ik heb gezegd.